

Resum de la Ponència:

EL TRACTAMENT DE LA DIVERSITAT A L'ESO:

Els alumnes amb necessitats de compensació educativa

Joana Caules

El context de les aules dels Instituts ha canviat molt en poc temps. S'ha passat de la **voluntarietat** a l'obligatorietat i ha augmentat molt la responsabilitat que tenim els professionals que hi treballem. Entren els alumnes amb 12 anys i surten molts d'ells amb 18-20 anys, una etapa de la vida fonamental pel desenvolupament de la persona.

Molts dels professionals que treballem als Instituts acceptem l'atenció a la diversitat d'alumnes com a principi bàsic però, la tenim en compte en la nostra opció de feina i metodologia a l'aula? La respectam? Tenim suficients recursos per abordar-la?

Donada la impossibilitat d'abordar la diversitat en tota la seva amplitud he optat per tractar possibles estratègies d'actuació preventiva amb un sector d'alumnes que tenim a tots els Instituts: alumnes amb necessitats de compensació educativa. Per a què els serveix l'Institut als al·lots i al·lotes que porten un fracàs educatiu reiterat, una baixa autoestima, problemàtica sociofamiliar i no tenen cap expectativa de títol?

ACTUACIONS O MESURES PREVENTIVES

A nivell social

Intervenien molts de factors i falta coordinació: Educació, Menors, Serveis Socials, Ajuntaments, Insalud,... Les intervencions aïllades dels diferents professionals i àmbits implicats haurien de juntar-se en programes globals d'intervenció. Al jove amb problemes se li han d'oferir recursos personals, de relació, educatius, laborals,... que l'animin a canviar, que li serveixin de moti-

vació. Són necessàries polítiques específiques per a al·lots i joves (oci, esport, temps lliure, inserció laboral,...).

L'atenció primària és fonamental; detectar i prevenir ha d'ésser l'objectiu de qualsevol dels professionals i els polítics implicats.

A nivell d'àmbit educatiu general

* Millorar la capacitació del professorat de Secundària. La necessitat que existeixi la carrera docent com a especialitat a les diferents llicenciatures universitàries és una demanda que s'estén en certs sectors.

* Introduir noves formes organitzatives que permetin oferir respostes adequades a les necessitats d'aquest sector d'alumnes que no poden o no volen, però estan d'una forma o altre esclous del sistema. Diversificar i flexibilitzar el currículum, afavorir diferents tipus d'agrupaments... es veu cada vegada més necessari. Hem homogeneïtzat el camí i hauríem de pensar que el que és important és que s'arribi amb èxit al final de camí. Hi pot haver, però, múltiples i diversos itineraris que responguin a les necessitats, tipologies i interessos que tenen els nostres alumnes de l'Institut. Si determinats adolescents poguessin escollir coses més atractives per a ells es sentirien més atrets pel que fan a l'Institut. La flexibilitat del currículum ha de tenir com a objectiu eliminar o disminuir el desencant que senten certs alumnes cap a l'Institut i, en conseqüència, disminuir la conflictivitat.

* Potenciar més l'acció tutorial, la feina dels tutors i la dels equips educatius.

Jornades de Secundària

* Augmentar els recursos humans i materials dels centres educatius per possibilitar l'atenció «real» a la diversitat dels alumnes. Incloure dins la plantilla de professorat professionals amb preparació específica per alumnes socio-culturalment desfavorits: la incorporació del professional de serveis a la comunitat dins els D.O., treballadors socials, mestres de taller.... és molt necessària, per no dir imprescindible.

A nivell de centre

* Hem d'intentar que la Comunitat Educativa valori la importància que dins l'Institut hi hagi oportunitats de desenvolupament per a tothom, tenint en compte les diferències entre els alumnes i valorant-los per igual.

* Les normes de convivència i el RRI en la seva totalitat han d'ésser elaborades, conegudes, reconegudes, avaluades, revisades,... per tota la Comunitat Educativa. Hi ha d'haver coherència entre la falta i la sanció aplicada. La sanció no ha d'implicar cap valoració negativa dels aprenentatges escolars.

* El treball que es faci dia a dia amb els pares (APA, Escola de Pares,...) serà molt important i farà augmentar la confiança del pares amb el centre.

* Aconseguir una organització que permeti flexibilitzar els agrupaments d'alumnes poder-los oferir una atenció més personalitzada en els casos en què sigui necessària. Certes respostes organitzatives i metodològiques poden generar encara més conflicte i problema del que hi havia inicialment. Qualsevol proposta curricular que es plantegi amb alumnes amb necessitats de compensació educativa necessita dues premises fonamentals:

- *recursos humans adequats.*

- *recursos materials i metodològics necessaris.*

Els professionals que treballin amb aquests al·lots necessiten conèixer molt d'aprop aquesta realitat, les seves causes i, sobretot, tenir una visió positiva de l'educació, han de creure que l'escola i l'Institut són centres de formació integral dels al·lots i al·lotes i que, per tant, han de procurar compensar les dificultats existents; mai veure l'Institut com un lloc quasi exclusivament d'instrucció.

* Treballar les habilitats socials i les cognitives de forma generalitzada i col·lectiva.

* El repartiment de grups-classe i professorat a principi de curs ha de respondre a criteris pedagògics que han d'ésser analitzats i avaluats per tot el Claustre abans d'ésser aprovats, i han d'estar contextualitzats a la realitat del centre educatiu i les seves prioritats.

* A l'hora de fer els grups s'ha de tenir en compte la informació prèvia sobre estils d'aprenentatge, conductuals i de socialització.

A nivell individual i/o de grup-classe

* Aconseguir d'integrar els alumnes en l'estructura organitzativa i funcional del centre, tenir present les seves opinions...

* Possibilitar l'existència de tutories personalitzades per alguns alumnes.

* Millorar l'acció tutorial, no només del tutor sinó de tots els professors del grup.

* Detectar qualsevol factor de risc i fer-ne un seguiment coordinat amb un servei interdisciplinari.

* Anar modificant de forma progressiva la transmissió d'informacions poc rigoroses contrastades que es produeix a vegades. Tenen una influència molt negativa i treuen objectivitat a la situació. Baixen frontalment les expectatives del professorat davant certs alumnes i/o grups.

* Les famílies juguen un paper molt important i cal animar-les per tal que s'impliquin en el procés d'adaptació que pugui tenir el seu fill (No només demanar-los que intervinguin en cas de problema o conflicte; llavors es crea un rebuig o bloqueig).

* És fonamental consensuar estratègies conjuntes entre tots els professors.

* S'han d'adaptar i individualitzar les mesures a prendre. Cada alumne és diferent i hem d'intentar ésser creatius en la resposta.

CLOENDA

Segurament aplicant totes aquestes mesures no aconseguiríem fer atractius i útils els Instituts a la totalitat dels alumnes actualment exclosos, però, potser n'hi haurà algun d'ells que canviarà l'actual situació. És un dels molts reptes que ens planteja la Secundària Obligatoria. □

Resum de la Ponència:

Els tres subsistemes d'FP dins el nou pla nacional

Joan Estaràs Fernández

El segon Programa Nacional de Formació Professional configura un sistema formatiu amb capacitat de correspondència entre els diversos subsistemes, per tal de facilitar la certificació des de les accions menys significatives a les més complexes i regulades.

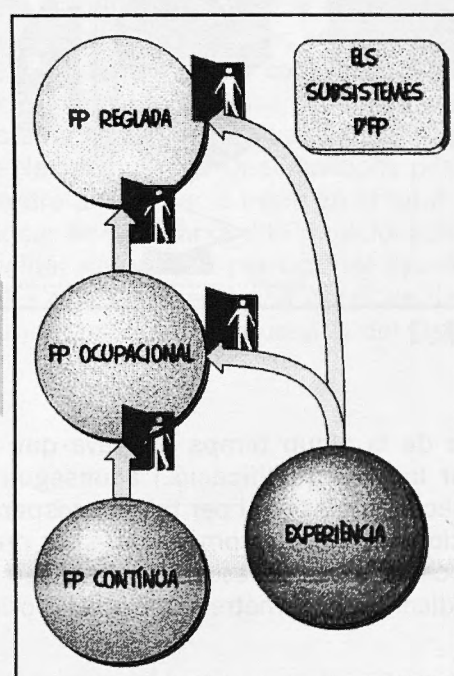
Una certificació professional **sòlida** representa un situació de reconeixement social de gran valor individual, aquesta garantia indica entre altres qüestions: el domini de l'individu sobre l'activitat professional, la capacitat d'anticipació de l'acció amb el que això representa per a la prevenció dels riscos laborals, més possibilitats de participació social i sindical i una actuació més responsable amb relació al medi i, en tot cas, per a moltes persones, representa un projecte de vida.

El Sistema de Formació Professional esta configurat entorn de tres subsistemes. El primer d'ells és el d'FP reglada o inicial, dissenyat com a proposta de continuació per a la població escolaritzada i que depèn de l'administració educativa. El segon és l'FP ocupacional, destinada especialment a la població jove major de 16 anys en situació d'atur i que depèn de les administracions de treball. El tercer subsistema és l'FP contínua que facilita la formació als treballadors i treballadores ocupades; la seva organització depèn de les empreses i dels agents socials.

La realitat és que hi ha un quart subsistema de formació professional basat en l'experiència professional. La LOGSE preveu aquesta situació d'aprenentatge i en el desenvolupament de la

lleï podem trobar que hi ha la possibilitat de convalidar alguns mòduls amb l'experiència professional.

La correspondència entre els diferents subsistemes està fixada cap el d'FP reglada/inicial pel doble valor que té la certificació d'aquesta. Per un costat té la vàlua professional i, per l'altre, l'acadèmica, ja que permet l'accés al sistema educatiu mitjà i superior. El sistema funciona així: des de l'experiència professional hi ha cor-



Gràfic 1

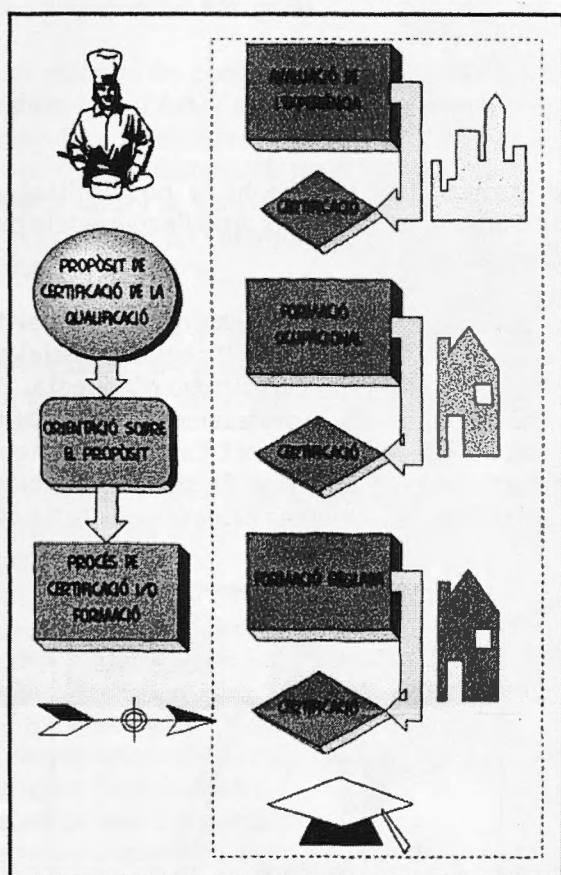
¹ Vegeu el gràfic 1

Jornades de Secundària

respondència amb l'FP ocupacional i la reglada, des de l'FP contínua n'hi ha amb l'ocupacional i des de l'ocupacional n'hi ha amb la reglada.

Amb aquest sistema de Formació Professional una persona podria realitzar un itinerari formatiu cap a la certificació a partir de l'escenari següent²:

1.- L'actor és en Jaume que feia deu anys que treballava de cuiner en la cadena hotelera «L'opció verda». Els estudis no li anaren gaire bé, als 16 anys abandona el sistema educatiu després de repetir dues vegades el 1r de BUP.



Gràfic 2

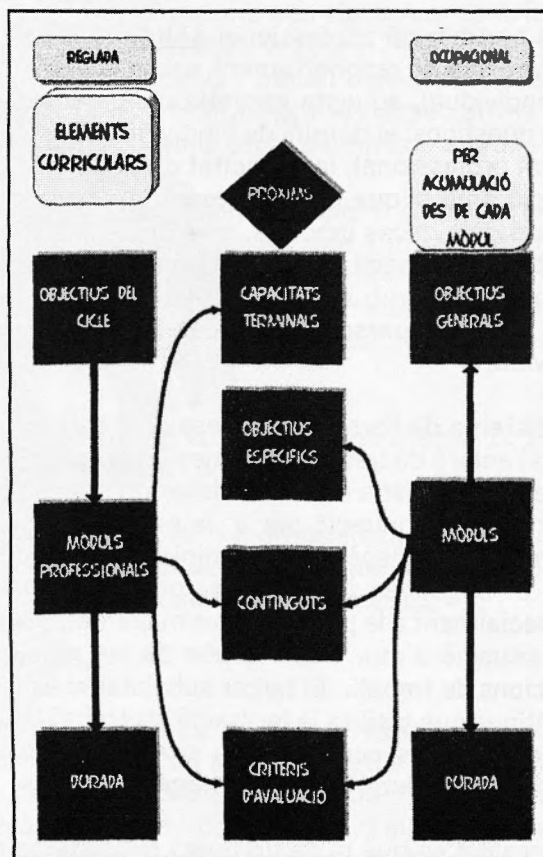
2.- Des de fa algun temps pensava que volia millorar la seva qualificació i aconseguir una certificació professional per tal de prosperar en les opcions de futur i promocionar si es presentava l'ocasió. Es va assessorar amb el seu delegat sindical i el va remetre a un servei d'orientació.

² Vegeu el gràfic 2

3.- En el servei d'orientació, després de revisar l'historial professional i d'estudis, va realitzar un balanç de competències i l'orientadora l'ajudà a confeccionar un itinerari formatiu i un inventari de centres on realitzar la formació.

4.- La seqüència de l'itinerari va ser la següent: el primer que va fer fou formalitzar el procés de reconeixement de l'experiència professional. Per aquest procés va presentar la documentació que acreditava la seva situació en l'administració de treball i després es va formalitzar un tribunal per tal d'avaluar la competència professional d'acord amb les Unitats de Competència seleccionades. El tribunal avaluador va comprovar les seves capacitats professionals amb una prova d'observació en el lloc de treball. Tot aquest transcurs va ser supervisat pel seu representant sindical.

5.- Amb el certificat d'experiència professional va anar a un centre d'FP ocupacional on s'oferia formació per a treballadors amb actiu. El centre tenia una oferta rotativa de mòduls, que li va permetre alternar el seu treball amb el procés de formació.



Gràfic 3

Jornades de Secundària

6.- En Jaume ja té el seu Certificat de Professionalitat de Cuiner.

7.- El pas següent consistí en acudir a un centre d'FP reglada i sol·licitar l'admissió en un cicle formatiu de grau mitjà.

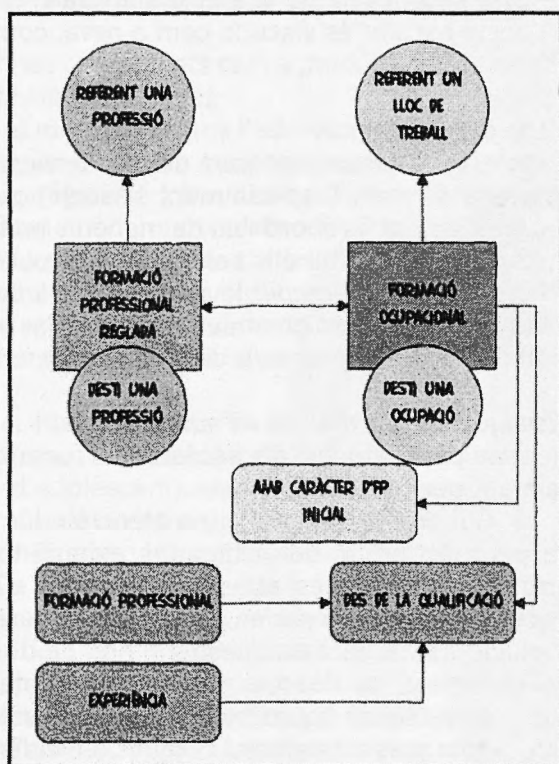
8.- Com que estava fart de treballar i estudiar va demanar una ajuda per a formació i va estudiar els mòduls que li faltaven per obtenir el títol de Tècnic. Ara espera veure els resultats dels estudis en el treball i l'any que ve pot accedir al batxillerat i així millorar la seva formació general.

tinuació alguns fonamentats en el disseny i desenvolupament de l'FP reglada i l'FP ocupacional, que són els dos subsistemes més avançats en el seu desplegament, de l'FP contínua val més ni esmentar-la.

Els primer, grans trets que destaquen per la seva importància i qualitat fonamental en el disseny dels subsistemes i que determinen el seu desenvolupament són poc coincidents. El primer és el model d'investigació d'un subsistema i no fa referència real a l'altre. El següent és que no hi ha coincidència entre les famílies professionals dels dos subsistemes; i el que resulta més destacat és que hi ha definicions diferents per conceptes utilitzats en els dos glossaris.

Després, si revisam una família professional com és el cas de la de Turisme i Hostaleria, podem veure que els dissenys dels cicles i els certificats de professionalitat no utilitzen els mateixos elements curriculars, el que fa difícil esbrinar on està la correspondència. De la revisió del cicle de cuina i del certificat de professionalitat de cuiner no es pot determinar quina diferència hi ha entre ells, especialment si entenem que el primer fa referència a la professió i el segon a l'ocupació i que per derivació el segon ha d'estar inclòs en el primer.

Després d'aquesta explicació, és fàcil pensar quin futur li espera al sistema de formació professional. La veritat és que davant la realitat de dues administracions que actuen d'espatlles una de l'altra resulta poc esperançador el que ve, però també convé considerar que això no ha fet més que començar. Tots esperam que el Sistema Nacional de Qualificacions i l'Institut de Nacional de les Qualificacions posi un poc d'ordre a la situació i que en el futur puguem pensar en una xarxa d'FP relacionada, amb la qualitat necessària per facilitar l'accés al treball i que representi una opció de desenvolupament personal pels usuaris del sistema. □



Gràfic 4

Aquesta història és avui una ficció. És veritat que la LOGSE i el desplegament del sistema preveuen aquesta situació i que hi ha desenvolupats un grapat de cicles formatius d'FP reglada i un altre de certificats de professionalitat, però la realitat és que els mecanismes de correspondència no estan desenvolupats i resulta difícil esbrinar on es troba el punt necessari que determini la comunicació entre subsistemes.

Hi ha arguments i evidències suficients per justificar aquesta afirmació. En destacarem a con-

Resum de la Ponència: Adolescents a la Secundària

Jaume Funes

1. L'ESO DE TOTS ELS ADOLESCENTS

Què passa quan adolescència i escola han de confluïr obligatòriament? El sistema de la LOGSE, en establir una secundària obligatòria, implica una sèrie de canvis:

1. Tots els adolescents, tota la diversitat d'adolescents, hauran d'estar a l'escola.

2. Deixen d'estar escolaritzats a dos sistemes educatius diferents (amb processos de selecció i exclusió).

3. S'ha produït un canvi del paper educatiu de l'escola secundària, que no ha d'esser batxillerat transmissor d'un determinat paquet de cultura, sinó agent socialitzador.

4. Aparició d'un nou tipus d'alumnat de secundària, que respon a la universalització de l'escolaritat i a les noves maneres de relacionar-se l'adolescent amb l'escola.

5. Una redefinició de part del concepte d'educació per passar a ser un acompanyament, caminar junts negociant part de la ruta.

La interrelació entre adolescència i escola.

Malgrat que sovint apareixerà definida en termes de confrontació i de conflicte, hauríem d'intentar analitzar-la en termes de recorreguts paral·lels: el recorregut adolescent no s'entén sense el recorregut escolar i l'itinerari escolar no té vida separat de l'itinerari adolescent.

Cal considerar tres tipus de possibles confrontacions:

a) L'excessiva distància entre les cultures vitals dels adolescents i la cultura institucional de l'escola, entre el seu estil de vida i les pràctiques escolars.

b) Des de l'escola sovint s'oblida la seva condició adolescent, que tot el que fan i el que són té una explicació en clau adolescent.

c) En arribar a l'adolescència els al·lots i al·lotes ja han tingut una llarga història de relació

amb l'escola. Les tensions entre l'adolescent i l'escola secundària no apareixen, en part, si la proposta escolar és viscuda com a nova, com a diferent.

L'abordatge informal.

L'adolescent passa gran part del seu temps en territoris formals (especialment l'escola) però prioritàriament és abordable de maneres no formals. La relació amb ells i elles tan sols pot reeixir si està presidida per la proximitat i la flexibilitat informal, però cream un marc escolar presidit per l'academicisme i la distància emocional.

Els objectius de l'atenció a l'adolescència.

Hem de parar atenció als adolescents fonamentalment per tres motius:

A. Cal proporcionar-los una atenció educativa perquè tinguin determinades experiències educatives (no totes elles relacionades amb l'aprenentatge) que poden esser clau en la seva evolució. Bona part d'aquestes d'han de donar en el territori de l'escola. Facilitam l'escolarització universal en aquestes edats perquè volem que siguin presents aquest conjunt d'incidències positives per a tothom.

B. Cal tenir esment als adolescents per tal de procurar que en el seu itinerari no passin determinades coses, determinats esdeveniments. Hi ha d'haver una preocupació educativa per fer-los subjectes autònoms amb capacitat per reaccionar adequadament davant les vivències i les experiències inadequades, capacitat de pensar, de decidir autònomament, d'assumir compromisos, de planificar, de construir el propi pensament, en definitiva capacitat per gestionar la seva adolescència i arribar sa i estalvi a la joventut.

C. L'adolescència és una part de la història personal especialment plena d'esdeveniments. La intervenció educativa ha de pretendre que les seves experiències vagin deixant un pòsit,

Jornades de Secundària

acumulin balanços positius que permetin fer avançar la seva autoconstrucció i aprofitar positivament les seves experiències vitals.

Haver decretat l'escolarització obligatòria dels adolescents comporta haver-los situat dins un sistema educatiu i, com a conclusió, haver pensat a educar-los, allunyant-se de la concepció antiga de mera instrucció escolar.

2. CAP A UNA VISIÓ GLOBAL DE L'ADOLESCENT ALUMNE

La dificultat per abordar els problemes dels adolescents sorgeix de la nostra dificultat per entendre i comprendre els adolescents. És necessari observar i comprendre els adolescents com a mínim amb una triple perspectiva:

a) Els i les adolescents com a producte social i històric concret.

Vivim el moment en què l'adolescència s'ha consolidat, en la nostra societat occidental, com a etapa obligatòria i inevitable. Durant uns anys es troben condemnats a no esser nins, a intentar ser joves, a transitar, a poc a poc, cap a la vida adulta. Seran anys d'indefinició i d'expectatives confuses, en què no és gaire clar de què se'ls fa responsables ni què se'ls està permès.

Ara bé, l'adolescència és també diversa: cada realitat social i cada context històric produeixen grups d'adolescents enormement diversos, fins i tot enfrontats entre si. El barri, el medi social i físic, produeixen tipus d'adolescents molt diversos. De fet, moltes de les incompatibilitats que apareixen entre l'escola i l'adolescència són, en primer lloc, un profund distanciament entre escola i medi social, entre escola i entorn, distanciament especialment gran pel que fa a certs tipus d'adolescents. I tanmateix la seva manera d'afrontar l'escola no és explicable sense la realitat extraescolar.

L'adolescència implica l'adquisició i la integració en la persona de les lògiques de funcionament de la societat en què viuen. Aquest procés no es produeix bàsicament ni en la família ni en l'escola sinó sota la múltiple influència de les relacions informals, del carrer, dels espais de lleure, dels mitjans de comunicació, etc.

b) Els i les adolescents com a subjectes que estan vivint una etapa evolutiva i que tenen una sèrie de trets psicològics comuns.

Fa temps que l'escola ha assumit que ha d'adaptar la manera d'instruir i d'educar a les característiques evolutives dels seus alumnes. La teoria

dels cicles educatius se sustenta en gran mesura en la dels cicles evolutius.

Es poden destacar alguns trets de l'etapa evolutiva de la vida en què es troben els i les adolescents que ens ajudin a entendre una part del seu món.

El primer que cal no perdre de vista és que són adolescents, que per trobar sentit a tot allò que fan cal, en primer lloc, posar-se en clau adolescent. La major part de les tensions entre adolescència i escola es produeixen perquè aquesta no té present aquesta condició dels seus alumnes. O continua considerant-los com a infants, o no vol tenir present per res aquesta condició bàsica seva.

Efectivament cal revisar el concepte de conflicte a l'escola secundària. L'alumne en conflicte és prioritàriament algú que ha traspassat al procés d'escolarització totes les tensions de la seva adolescència sense que l'escola hagi tingut habilitat o capacitat per derivar-les o canalitzar-les. La incapacitat de llegir els adolescents condueix a l'atribució de problemes allà on no hi són, a la generació d'incompatibilitats mútues, a la consideració de determinats adolescents com a personatges problemàtics i a la generació d'importants processos d'exclusió.

Els adolescents estan deixant d'esser nins i nines, i en aquesta evolució es produeixen transformacions, organitzacions i desorganitzacions de la seva persona. Si els consideram en clau evolutiva caldrà tenir en compte el seu clima emocional i la seva aparatositat. Són personatges que cerquen i practiquen la seva identitat a empentes, que viuen en la inestabilitat de qui es considera que té tot el món per davant. Fruit en part d'aquesta situació resulta aquest clima emocional intens, molt sovint desbordat, on viuen. Emocions i sentiments intensos, entusiasmes i desconsols formen el clima dia a dia.

Un cop més s'haurà de prevenir contra la lectura d'aquests estats en clau de problema i s'haurà de plantejar la veritable qüestió educativa: com se'ls pot donar un cop de mà per tal que gestionin amb menys dificultat el seu món interior. De fet molt sovint l'aparatositat amb què apareixen pot fer pensar en problemes més greus que no són en realitat.

Els adolescents es construeixen per oposició i per imitació, i l'aprenentatge no escapa a aquesta lògica. S'oposen i neguen els adults en la necessitat d'afirmar-se. Les normes i els límits,

Jornades de Secundària

justament perquè vénen del món adult, estan destinades a ser transgredides.

En la mesura que sigui possible ens les hem d'enginyar per tal que tota la relació d'aprenentatge no entri en aquest tipus de relació o, si ells ho pretenen, no implicar-nos-hi. En aquest sentit s'ha de relativitzar l'efecte real de les normes i de les prohibicions i no confiar excessivament en els seus efectes.

Darrere qualsevol projecte d'acció educativa amb els adolescents ha d'existir l'hàbit pedagògic de la selecció dels conflictes, la capacitat per prendre distància i per ajornar les respostes. No podem viure amb els al·lots i al·lotes adolescents en peu de guerra contínua. Hi ha transgressions i provocacions que tenen més importància que d'altres i no totes requereixen el mateix nivell de resposta, ni per a tots els adolescents ha d'esser igual.

Com a adults, els educadors i educadores són la paret del frontó que es necessita perquè la pilota torni i poder seguir jugant. No poden afirmar-se sense nosaltres. Però han d'esser una paret tova que no sempre retorna la pilota amb la mateixa intensitat, que de vegades l'esmoreeix o la deriva fora del camp.

Sovint repetesc que una part important de la clau d'èxit de l'ESO té a veure amb el reglament d'ordre intern amb què es doti l'escola, que hauria d'esser flexible. L'alumne adolescent ha d'arribar a tenir la sensació que l'escola és un espai positiu, que pot fer-lo seu.

Els adolescents també es construeixen per imitació, per una relació positiva amb els adults que els envolten. Necessiten adults propers i positius que els donin idees i suport en el seu procés de maduració. Els resulten imprescindibles tutors, mentors, adults propers i disponibles que caminin al seu costat, observadors atents de les seves demandes, els seus dubtes, els seus entrebancs.

Qualsevol adult que s'acosta a un adolescent és un educador. Influeix, positivament o negativa, en el procés de maduració, representa una proposta de ciutadà adult.

L'adult proper i positiu no és un col·lega, però sí algú que mira de comprendre l'adolescent en la seva globalitat. És qui coneix que ha de fer orientació del seu recorregut escolar, però també orientació educativa i, de vegades, vital.

En aquesta edat els i les adolescents ja són capaços de reconèixer la hipocresia i la falsedat. Més que encasellar-nos en una espècie de dogma inamovible convé que ens anem preparant per respondre les preguntes impertinents sense resposta fàcil i per estimular la seva independència de criteri més que per construir-los un sistema de veritats cegues. Aprenen a ésser persones en un món amb multitud de contradiccions.

En aquest àmbit destaca la funció de tutor, ja que és el tutor o la tutora qui pot fer de pont, de mediador, entre les pretensions de l'escola, de l'ensenyament secundari i les preocupacions i els interessos de l'adolescent.

La importància del grup.

El grup és el lloc on l'adolescent comparteix les seves dificultats amb uns altres que passen per una situació similar. No hi ha adolescent sense grup. Una gran part del treball amb els adolescents és un treball amb grups d'adolescents, ja que la major part de les conductes són conductes de grup, tenen a veure amb la pertinença o l'exclusió d'un grup.

Les relacions entre l'escola i l'adolescència no són sempre i bàsicament individuals, ans al contrari, passen quasi sempre per la mediació del grup. És el grup qui construeix les argumentacions vitals per interessar-se o no per les activitats de l'escola. És la necessitat de mantenir o no una pertinença la que condiciona convertir-se o no en un acceptable escolar. És el grup qui ha d'arribar a sentir que l'escola pot ser un territori positiu.

Les diferents etapes de l'adolescència, especialment el seu inici.

L'adolescència no és homogènia sinó que hi ha grans diferències entre els diversos moments que la constitueixen: per un costat diferència entre períodes de transformació i d'altres de més estabilitat i per l'altre aparició de moments de, per influències circumstancials, major complexitat.

El moment d'entrada en l'adolescència és sempre un període de canvi espectacular que requereix un abordatge diferenciat. Aquest moment abans s'esdevenia en els setè curs i ara passarà en el primer d'ESO.

Cal veure com l'escola té presents els diferents ritmes de maduració i les diferents manifestacions d'aquesta crisi, ja que no tots els al·lots i al·lotes la viuen d'igual manera, i en alguns casos (especialment aquells que han tingut infàn-

Jornades de Secundària

cies amb dificultats) l'esclat és més espectacular. Aquests casos són els que tenen més possibilitats d'esdevenir problemàtics.

Amb la nova situació escolar coincideixen alhora dos processos d'adaptació: comencen l'adolescència i l'ESO. Aleshores se sumaran dues inestabilitats, dos processos d'adaptació, que inclouen l'adaptació a una escola físicament i estructuralment diferent. Una part important de les inadaptacions i els conflictes mutus entre escola i adolescent estan derivats d'un mal procés d'adaptació.

c) Els i les adolescents com a personatges que ja tenen història. Les necessitats i les dificultats socials. Les diferències socials condicionen el tipus i la manera de viure l'adolescència, com també els resultats escolars. A més és una edat en què l'element social és clau, ja que:

- està en joc l'adquisició de part dels elements de la socialització

- la major part de les dificultats que pugui tenir un adolescent en el seu procés evolutiu s'expressen de manera social, es tradueixen en conductes i comportaments problemàtics en l'àrea social. La manera més habitual d'expressar les seves incomoditats, les seves inquietuds i dificultats d'adaptació serà la conducta, el conflicte amb les normes i pautes socials.

- Aquells i aquelles que hagin tingut una infantesa de mancances i dificultats tindran una adolescència especialment conflictiva, sovint amb l'adopció de conductes problemàtiques i de comportaments desintegradors.

Amb l'adolescència l'escola s'incorpora de ple a tot allò que té a veure amb la dissociabilitat i la marginació. Segons com plantegi les relacions serà factor reductor o agreujador dels processos de marginació i d'exclusió.

No ens referim ara als «casos» hiperproblematitzats, que sempre hi son a totes les etapes escolars, sinó a un grup important (que depèn molt del medi en el qual es trobi l'escola) que barreja la seva adolescència i les seves dificultats de socialització. Un grup que, fins ara, tendia a sortir de moltes d'escoles per un procés selectiu quasi automàtic: alumnes expulsats o absentistes, els exclosos, els conflictius i els que simplement s'encallen en la secundària o no volen estudiar.

Molts d'educadors i educadores s'inclinen a pensar que una bona part d'aquests alumnes tradicionalment exclosos poden funcionar en la secundària obligatòria si compten amb una atenció i un seguiment raonables. Un sistema escolar que funcioni amb flexibilitat pot donar plena entrada a alguns d'aquests al·lots i al·lotes.

Si hem de parlar de diversitat, caldrà tenir present que aquesta no és prioritàriament una qüestió de capacitats ni d'estils d'aprenentatge. Des d'aquesta perspectiva és fonamentalment una diversitat sociovital. Cal pal·liar la profunda disfunció social que sovint hi ha entre la vida i el medi més proper de l'adolescent per una banda i les propostes d'escolarització obligatòria que els fa l'escola per l'altra. Perquè això sigui possible caldrà que bastants de professors i professores deixin de pensar que l'ESO els ha condemnat a educar qui no volen i a socialitzar els marginats.

3. ALGUNES NOTES SOBRE L'INTERÈS

Per despertar l'interès dels i les adolescents cal aconseguir que allò que l'escola els proposa arribi a formar part dels seus cercles d'interessos vitals. Ha d'acceptar-se que el seu món i el de l'escola són diferents i estan separats. Cal aconseguir que estiguin pròxims i que no siguin contradictoris. Cal que descobreixin que no són incompatibles i que trobin quelcom de la seva vida a l'activitat escolar, i alhora, quelcom de l'escola útil per a la seva vida actual.

Ens hem mogut fins ara en el que podríem anomenar «model adult clàssic», en el qual la motivació necessària per estudiar estava situada en la seva utilitat futura. En l'actual «model jove» es passa olímpicament de pensar que hom s'està preparant «per al dia de demà». Cal construir contextos educatius positius puntuals, vàlids aquí i ara, amb capacitat d'engrescar-los sense el recurs a l'argumentació de futur.

Això connecta amb la idea de l'aprenentatge significatiu i de l'aprenentatge per l'experiència, ja que aprenen moltes vegades més condicionats pels «acompanyants» que no pels continguts. És a dir, per la influència d'una persona, per les vivències que poden associar, pel context vital en el qual s'inscriu l'activitat, per la valoració grupal... És la multiplicitat d'experiències vitals a les quals poden o no accedir la principal font d'aprenentatges. □

Privada/Concertada

El pacte de Toledo i la seva repercussió en les jubilacions

No és la primera vegada que feim un crit d'atenció sobre el desmembrament de l'estat del benestar. D'una banda el partit socialista i, darrerament el PP juntament amb les grans centrals sindicals com a signants de les darreres reformes socials, uns i altres ens han abocat a tota una sèrie de canvis de gran transcendència social. En aquest breu article farem una síntesi dels canvis que ens esperen pel que fa a les jubilacions.

El període de cotització mínim, després d'una aplicació gradual, serà de quinze anys, enfront dels vuit anys de la normativa anterior.

La modificació de les bases de càlcul són progressives. Per a les persones que es jubilaren a l'any 1997 la base era sobre els darrers nou anys, a 1998 es calcula sobre els deu; a 1999 seran els onze, a partir del 2.000 seran els dotze; en el 2.001, els tretze darrers anys i, ja a l'any 2.002 es passarà als quinze.

La quota de la pensió sobre la base reguladora serà la que es pòt comprovar a la taula adjunta.

El nou sistema de càlcul contempla que cada persona cobrarà d'acord amb el que ha cotitzat durant els períodes de càlcul i anys. S'estableix un mínim de quinze anys i un màxim de trenta-cinc. Algunes persones que s'aprofitaven cotitzant els anys mínims, hauran de pagar com a mínim quinze anys, unes vegades motivades per alguns empresaris i altres per estalviar-se al màxim, fent gala de la seva manca de solidaritat social.

Les futures persones pensionistes hauran de ser previsores i assessorar-se bé sobre què és un pla de jubilació i què és un fons de pensions. □

NOVA TAULA A TENIR EN COMPTE PER AL CÀLCUL DE LA PENSIÓ

QUOTA DE PENSIÓ SOBRE PERCENTATGE BASE REGULADORA

NÚM. ANYS COTITZATS	ABANS (%)	DES D'AGOST 98 (%)
15	60	50
16	62	53
17	64	56
18	66	59
19	68	52
20	70	65
21	72	68
22	74	71
23	76	74
24	78	77
25	80	80
26	82	82
27	84	84
28	86	86
29	88	88
30	90	90
31	92	92
32	94	94
33	96	96
34	98	98
35	100	100

La Privada/Concertada ha començat les seves reivindicacions davant la Conselleria

El passat dia 14 de maig les delegades i delegats de l'ensenyament privat concertat de l'STEI, USO i CCOO es varen concentrar davant la Conselleria d'Educació, a la seu del Conseller, per manifestar el malestar existent en el sector a causa de no haver-se convocat la mesa de concertada.

L'àmplia problemàtica del sector: el tancament d'aules (malgrat n'augmentin un bon caràmul) i la conseqüent defensa d'un lloc de feina, l'equiparació salarial, la formació, les plantilles, les jubilacions anticipades, etc. fa que la negociació hagi de començar ja!

L'acció davant la Conselleria va anar acompanyada d'una bona siulada, l'enregistrament d'instàncies en què es demana la convocatòria de la mesa, i deixada de globus al Conseller (per les seves promeses que s'han transformat, fins ara, en aire).

A través dels mitjans de comunicació sabrem de la convocatòria per iniciar les negociaci-

ons el dia 19, però aquesta va arribar a l'STEI molt més tard. És a dir, que la política d'imatge va de primera, no així la de l'efectivitat. A l'STEI consideram que ens hauríem d'assabentar primer les parts que hem de negociar que les parts que són alienes al procés. □



PACTE D'ESTABILITAT DEL PROFESSORAT INTERÍ *

La Conselleria d'Educació, Cultura i Esports de la Comunitat Autònoma de les Illes Balears i les organitzacions sindicals signants d'aquest acord, entenen que la qualitat educativa exigeix, entre altres mesures, la major estabilitat possible del professorat, tant pel que fa al seu lloc de treball com pel que fa a la plaça que ocupa. La seguretat que dona l'estabilitat en el lloc de treball afavoreix la professionalitat del professorat. L'estabilitat en una plaça docent assegura la continuïtat dels projectes educatius. Per altra banda, el fet de la insularitat a la nostra comunitat autònoma provoca que alguns llocs de feina estiguin contínuament ocupats interinament amb el perjudici conseqüent per a l'alumnat i la qualitat de l'educació.

L'Administració Educativa ha de vetllar pel bon funcionament dels sistema educatiu potenciant aquelles mesures que millorin les condicions laborals del personal docent i en particular d'aquell que laboralment està més insegur. Per això, d'acord amb les organitzacions sindicals esmentades s'arriba a l'acord d'aconseguir un pacte d'estabilitat laboral en els termes i condicions que s'especifiquen tot seguit:

1. L'Administració garanteix l'estabilitat laboral del professorat interí que reuneixi les condicions que s'esmenten al punt 2 d'aquest document durant les tres pròximes convocatòries de concurs oposició de la seva especialitat o durant un mínim de sis anys.

2. Requisits que ha de reunir el professorat:

a) Haver estat inscrit a les llistes d'interinitat de Balears i haver-hi prestat serveis, com a mínim, durant un any sencer (un mínim de set mesos i mig en un mateix curs) entre els cursos 1993-94 i 1997-98.

b) Acreditar haver superat el nivell de Llengua II del Pla de Reciclatge i de Formació Lingüística i Cultural (Ordre del conseller de Cultura, Educació i Esports del govern Balear, de 25-03-1996, (BOCAIB de 06-04-1996) o equivalents, segons l'Ordre del conseller de Cultura, Educació i Esports del Govern Balear, de 25 de setembre de 1995, sobre equivalències i revalidacions en matèria de reciclatge i formació lingüística i cultural (BOCAIB núm. 53, de 29-04-1995) i d'acord amb l'Ordre del Conseller de Cultura, Educació i Esports, de dia 6 de novembre de 1995, per la qual es determinen els títols, certificats o diplomes que garanteixen els coneixements de llengua catalana compresos en el certificat en el certificat C de la Junta Avaluadora de Català (BOCAIB núm. 146, de 23-11-1995). Els interins que no posseeixin aquest requisit hauran de superar una prova de llengua catalana que avaluarà la seva competència oral i escrita en català, el nivell de la qual serà

equivalent al de Llengua II del Pla de Reciclatge abans esmentat.

c) No haver renunciat a cap oferta d'interinitat o substitució una vegada iniciada la prestació de serveis.

3. Condicions del pacte:

a) Els interins han d'estar disposats a acceptar qualsevol oferta de treball que els faci l'administració educativa (fins i tot, si manquen places de l'especialitat, assignatures afins). A les convocatòries per cobrir places del curs 1998-99 i 1999-2000 es podrà renunciar a l'oferta de treball i passar a la llista general d'interinitats, per a substitucions, sense perdre el dret a tornar al Bloc A el curs següent. En aquest cas s'incorporarà a la llista de suplències amb el barem que li correspongui a la llista general. A partir del tercer any, per renunciar, hi haurà d'haver una causa greu i justificada, que s'estudiarà a la junta de personal.

b) Voluntàriament es podran escollir substitucions. En aquest cas, només es garantiran set mesos de feina.

c) Els interins es comprometen a participar en els procediments de selecció de funcionaris en dos dels tres pròxims concursos-oposició que es convoquin de la seva especialitat. En aquest sentit, la convocatòria d'enguany i la de 1999 es considera com a única.

4. Comissió de seguiment

Per tal de vetllar perquè el pacte es dugui a la pràctica segons els termes del present acord, es nomenarà una comissió de seguiment on hi podran participar totes les parts signants, que s'haurà de consultar per resoldre qualsevol problemàtica que es pugui plantejar.

5. Vigència de l'acord

La vigència del present acord començarà el dia que es publiqui al BOCAIB la convocatòria de concurs públic per formar part de la llista per cobrir vacants o substitucions pel curs 1998-99 i durarà mentre es donin les circumstàncies previstes al punt 1.

** Transcripció del Pacte d'Estabilitat signat per l'STEI dia 19 de maig amb la Conselleria.*

L'STEI SIGNA EL PACTE

Després de valorar el seu contingut i constatar el suport del professorat interí a les assemblees de Mallorca, Menorca, Eivissa i Formentera, convocades pel nostre sindicat, el Consell Plenari de l'STEI, reunit el dia 12 de maig, acordà subscriure el Pacte.

L'STEI en el seu programa electoral, presentat a les eleccions sindicals del 94, es va comprometre a lluitar per aconseguir:

- **La separació del procés d'interinitats de les oposicions.**

- **Establir un pacte d'estabilitat, ordenant la llista per serveis.**

Convocarem vagues per aconseguir aquestes reivindicacions ara, un cop assolides les transferències, la iniciativa negociadora de l'STEI, sindicat majoritari a l'ensenyament, ha propiciat que la Conselleria d'Educació proposàs un pacte d'estabilitat que recull les nostres principals reivindicacions.

L'acord es va signar el 19 de maig amb la Conselleria d'Educació.

VALORACIÓ DE L'STEI

L'STEI considera positiu aquest pacte al qual s'ha arribat després de mesos de negociacions ja que recull les nostres principals reivindicacions. Concretament, hem trencat els dos eixos fonamentals del sistema d'accés a interinitats del territori MEC, acordat l'any 1993 amb ANPE i que vinculava la selecció del professorat interí al concurs oposició, generant una constant rotació i inestabilitat entre el col·lectiu de professorat interí; sistema vigent encara en el territori MEC.

Hem aconseguir:

- La desvinculació de les llistes d'interins de les oposicions.

- La constitució d'un pacte d'estabilitat que assegurí feina a aquells i aquelles que han estat prestant serveis des del curs 1993-94 als centres públics de les Illes Balears (pacte que actualment només tenen a Canàries i a Euskadi, on també els sindicats de la nostra Confederació són majoritaris).

Altres demandes de l'STEI, que finalment recull la proposta, són les següents:

- Possibilitat de quedar pendent de substitucions a cada una de les illes.

- Que es primi l'experiència docent.

- Que es puguin acollir al pacte els que hagin treballat 5 mesos i mig efectius dins un mateix curs, des del 93-94, que és quan va acabar l'anterior pacte.

- El pacte tindrà una durada de com a mínim 3 convocatòries o 6 anys.

L'ALTRA OPCIÓ

La resta del professorat, els que no reuneixen les condicions del Pacte, es podran acollir a l'opció B, sempre que reuneixi els requisits generals de titulació.

Pel que fa al coneixement de la llengua catalana, per ocupar una plaça bilingüe cal tenir el Reciclatge complet, i per a les no bilingües, Llengua II o equivalents.

Aquells aspirants que no compleixin la titulació de Llengua II exigida i que no hagin superat la prova de llengua catalana seran contrac-

tats quan les necessitats del servei ho requereixin. S'ordenaran segons un barem que, amb un màxim de 50 punts, valorarà:

1. Experiència docent i no docent (màxim 40 punts)

- *En centres públics:*

mateix nivell i/o cos (5 any / 0,4 mes)

distint nivell o cos (2,5 any / 0,2 mes)

serveis no docents (1,25 any / 0,1 mes)

- *En centres privats:*

mateix nivell (2,5 any / 0,2 mes)

distint nivell (1,25 any / 0,2 mes)

2. Formació acadèmica (màxim 15 punts)

3. Formació permanent (màxim 10 punts)

EQUIPARACIÓ RETRIBUTIVA

La reunió, finalment, va ser **dia 19 de maig**.

La proposta que el Director General de Personal va avançar als sindicats dia 13 de maig, és la següent:

- Incrementar el Complement Específic Docent en **20.000 ptes.**

- L'actual Complement de Formació -sexennis- es substituiria per un altre complement denominat "estadis". Cada "estadi" correspondria a sis anys d'antiguitat i n'hi hauria fins a 5. Hi hauria un increment de **2.000 ptes.** en concepte d'"estadi 0", que cobraria tot el professorat funcionari. Posteriorment, cada "estadi" equivaldria a **15.000 ptes.** El professorat interí no cobraria els "estadis".

- **L'aplicació d'aquests increments es produiria en un període de 5 anys, des del 1998 al 2002.**

- El professorat que imparteixi el Primer Cicle d'ESO tendria un increment de **15.418 ptes.**, a partir del **setembre del 98**, equivalent a la diferència entre el complement de destí nivell 24 i el corresponent al nivell 21.

L'STEI REIVINDICA:

Que l'increment s'apliqui substancialment al Complement Específic Docent i **s'escurci el calendari d'aplicació.**

Que l'equiparació retributiva **no estigui condicionada** a cap modificació del calendari escolar.

Que s'elabori un Pla de Formació en **horari laboral** i que la Formació estigui **deslligada** del sistema retributiu.

Que es regulin les condicions laborals i econòmiques del Primer Cicle d'ESO i que aquestes millores siguin **generalitzades a la resta dels mestres.**

Que s'equiparin **els drets dels funcionaris docents** als dels funcionaris de la CAIB (dietes, beques d'estudi,...). □